

Четвертый этап урока: самостоятельная работа с проверкой в классе. Задача этого этапа - самоконтроль и самооценка. В процессе самоконтроля действия не сопровождаются громкой речью, а переходят во внутренний план.

Эти перечисленные четыре этапа работы лучше проходить на одном уроке, не разрывая их во времени. Здесь же выявляются ошибки при изучении новой темы, ведется их устранение.

На последующих уроках происходит отработка и закрепление изученного материала, выведение его на уровень умственного действия. Это следующий – *пятый этап* – тренировочные упражнения.

Завершающий, шестой, этап – контроль за уровнем усвоения умений и навыков. Здесь предлагаются задания для самостоятельной работы с последующей проверкой, а также для самоконтроля.

Описанная технология обучения – деятельностный метод – обеспечивает активное включение детей в деятельность, а также прохождение всех этапов формирования полноценных знаний, умений и навыков.

1. Истомина Н. Б. *Методика обучения математике в начальных классах.* – М., 2000. – С. 288.

2. Истомина Н. Б., Нефедова И. Б. *Первые шаги в формировании умения решать задачи.* – Начальная школа, 1998. – №11. – С. 42-48.

3. Лебедева Л.А. *Методика формирования математических умений и навыков на основе деятельностного подхода к обучению – диссертация ...к.п.н.* – А., 2002. – С.149.

4. Лернер И.Я. *Дидактические основы методов обучения.* – М.,1981. – С.67.

5. Фридман Л. М., Турецкий Е. Н. *Как научиться решать задачи.* – М., 1989. – С.189.

Түйін

Бұл мақалада есеп шығару барысында тиімді әдістерді қолданудың тәсілдері қарастырылады. Осы әдістерді бастауыш сынып оқушыларын математикаға оқытуда қолдануға болады.

Summary

In this article is considered the description of some systematic ways of utilization activities' methods of training in a decision of sums. These methods will be used in training work with younger age school children.

ТАРИХИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕРДЕГІ БАЗАЛЫҚ ӘДІСНАМАЛЫҚ ТҰҒЫРЛАРДЫҢ РӨЛІ

А.Б. Айтбаева -

п.ғ.к., әл -Фараби атындағы ҚазҰУ-ң доценті

Болашақ педагогтың кәсіби тұрғыда қалыптасуы, оның дайындығының сапасы көп жағдайда педагогикалық білімнің мазмұнымен, яғни, студенттердің жалпыкәсіби даярлығы үрдісінде игеретін педагогикалық білімімен айқындалады. Бұл жердегі маңызды рөлді педагогикалық білімнің тарихи-педагогикалық аспектісі атқарады.

Ғылымның жалпы қозғалысының, оның бір кезеннен екінші кезенге өтуінің шарты болып табылатын түпкілікті үрдістер ең алдымен әдіснама саласында жүріп отырады.

Әдіснаманың маңызды да көлемді бөлігі кез келген ғылымның тұғырлық амал-тәсілдеріне арналған. Тұғыр дегеніміздің өзі – қойылған зерттеушілік міндетті шешудің негізгі жолы, ол осы шешімнің бағыттары мен стратегиясын ашып көрсетеді.

Белгілі бір ғылыми тұғырға сүйенбейінше зерттеу жұмысын жүргізу мүмкін емес. Тұғырлардың бірнеше түрлері бар, мәселен, базалық, парадигмалық.

Базалық әдіснамалық тұғырлардың негізі, мазмұны және функционалдық қызметі И.В.Блаубергтің, Б.А.Грушиннің, Б.М.Кедровтың, В.П.Кохановскийдің, А.М.Новиковтың, В.Н.Садовскийдің, Э.Г.Юдиннің және т.б. еңбектерінде қарастырылған.

Бұлардың қатарында біздің бірінші назар аударатынымыз – **жүйелік тұғыр**. Бұл тұғыр нысандарды жүйе ретінде зерттеу, жобалау және құрастырумен байланысты пәнаралық, жалпығылыми әдіснамалық білімнің ең белгілі және мойындалған формаларының бірі болып табылады. Жүйелік

тұғырды мазмұндық толтыру негізінде философиялық жалпыәдіснамалық білім жатыр, дәлірек айтсақ, жүйелік принципі метапринцип ретінде өз кезегінде өзі де «ерекше гносеологиялық призманы құрайтын» принциптер жүйесінен тұрады. И.В.Блаубергтің ойынша ол принциптердің негізгілерінің қатарына төмендегілерді жатқызуға болады:

а) Зерттелуші жүйеге тұғыр *тұтастық* сипат береді де, жүйенің қоршаған *ортасы* және оның *элементтері* туралы ұғым қалыптастырады;

б) *Жүйе ұғымы байланыс* ұғымы арқылы нақтыланады; түрлі байланыс типтерінің ішінде *жүйеқұрастырушы* байланыстар ерекше орын алады;

в) Тұрақты байланыстар жүйенің *құрылымын* құрады, яғни, оның бір ретке келуін қамтамасыз етеді; бұл реттің бағыттылығы жүйенің ұйымдастырылуын сипаттайды;

г) *Құрылым*, өз кезегінде горизонталды (жүйенің бір типті компоненттері арасындағы байланыс) түрде, сондай-ақ, вертикалды түрде де сипатталуы мүмкін. Вертикалды құрылым жүйенің түрлі деңгейлерінің бөлініп шығуын және бұл деңгейлердің өзіндік иерархиясы барлығын білдіреді;

д) түрлі деңгейлер арасындағы байланыс басқарудың көмегімен іске асырылады /1/.

Жүйелік тұғырдың негізгі міндеттері мен мүмкіндіктерінің қатарына төмендегілерді қосуға болады: зерттелетін нысандардың жүйе ретіндегі таныстырылуының концептуалды мазмұндық және формалды құралдарын жасақтау; түрлі кластағы жүйелер мен олардың қасиеттерінің жалпыланған модельдерін құру (оның ішіне жүйе динамикасының моделі, олардың мақсатты іс-әрекеттері, дамуы, иерархиялық құрылымы, жүйелердегі басқару үрдістері т.б. кіреді); жүйелердің түрлі теорияларының әдіснамалық негіздерін зерттеу.

Нысандарды шын мәнінде жүйелеп зерттеу олардың құрылымына екпінді түрде енуісіз мүмкін емес. Сондықтан да, жүйелік тұғырды органикалық түрде толықтырушы және дамытушы болып келесі-**құрылымдық тұғыр** маңызды роль атқарады. Білімнің тұжырымдама және теория сынды формаларын зерттеуде бұл тұғырды қолданбай белгілі бір нәтижелерге жету мүмкін емес. Олардың өзара байланыстарының ерекшеліктерін, олардың генезисін тек қана олардың құрылымын талдау арқылы ғана түсінуге болады. Жүйелік және құрылымдық тұғырлардың проблематикасы іштей тығыз байланыста, соның нәтижесінде, оларды әдіснамашылар мен зерттеушілер көбінесе мүшелеп бөлмей, біртұтас жүйелік-құрылымдық тұғыр ретінде қолданады /2/.

Ал, шын мәнінде, бұл екі тұғырды бір-бірінен бөліп қарастыру қажет-ақ, себебі, олардың әрқайсысындағы әдіснамалық акценттердің екіншісінен ерекшелігін есте ұстаған жөн.

Гносеологиялық жағынан қарайтын болсақ, құрылымдық тұғырдың негізінде жатқан құрылымдық принципі материалдық және идеалдық әлемнің қасиеттерін, заттарын, үрдістері мен қарым-қатынастарын өзіндік құрылымы бар нысандар ретінде қарастыруды талап етеді. Зерттеудегі **құрылымдық тұғырдың** аса маңызды әдіснамалық мүмкіндіктері, сәйкесінше, міндеттері ретінде: қоршаған шынайылық нысандарының (кез-келген әлеуметтік, тарихи, соның ішінде педагогикалық та феномендерге тән) көпқұрылымдық табиғатын табу және ашу; көптеген әртүрлі және көпбағытты құрылымдардың құрылуы мен логикасының күрделі байланыстарының бастапқы принциптерін ашуды атауға болады.

Құрылымдық тұғыр ғылыми тарихи-педагогикалық зерттеулерде органикалық түрде **функционалдық тұғырмен** толықтырылып отырады. Мұнда зерттеушінің назары жүйелік нысандар (білім берушілік және тәрбиелік мекемелердің, ғылыми мектептердің, тұтас алғандағы ғылымның) іс-әрекетінің түрлі аспектілерінде, яғни, уақыт аралығы мен кеністіктегі олардың қызмет етуінде, олардың алдын ала белгіленген қызметтік міндеттерінде, қалдыратын қызметтік ізінде шоғырланады. Функционалдық тұғырдың мазмұны ең алдымен, ғалым ізденістерінде басты орынды жүйелердің өмір сүру барысында олардың ішкі стабилизацияға, өзін-өзі сақтауға, берілген деңгейде қоршаған шындыққа өзін-өзі нығайта алумен қатар дамуға, жаңа деңгейлерге шығуға қабілеттілігін айқындайтын жағы алуымен анықталады.

Бұл тұғыр жүйелік нысанның (элементтің, жүйе бөліктерінің) кез келген бөлігінің функционалдық сипаты өз негізінде органикалық біртұтастық ретіндегі жүйенің өзінің функцияларымен айқындалатындығын көрсетеді, сонымен бірге, кез келген жүйенің функциясын зерттеген кезде одан да кенірек жүйеге шығу қажеттілігі туындап отырады. Себебі, оның сапалылығының деңгейі, мазмұны, және функциялары туралы сипаттамалар зерттелуші жүйеге сырттан түсетін ақпарат сипатына тікелей байланысты.

Құрылымдық және функционалдық тұғырларға қойылатын әдіснамалық акценттердің айырмашылығы жалпы алғанда төмендегідей болуы мүмкін: егер құрылымдық тұғыр ең алдымен жүйедегі элементтердің тәртібі мен өзара үйлестігі аспектілерін қарастыруға, оларды ретке келтіруге бағытталған болса, ал, функционалдық тұғыр жүйенің динамикалық ұйымдастырылу деңгейін, яғни оның жүйені сақтауға және дамытуға бағытталған оптималды да тиімді жұмыс істеуін анықтауға мүмкіндік береді. Егер, тарихи-педагогикалық шындықтың зерттелуші нысандарының полифункционалды жұмыс атқаратын полиқұрылымды жүйе екенін ескерсек, екі тұғыр да бірін-бірі логикалық тұрғыдан толықтырып отыратынына көз жеткіземіз.

Келесі айрықша бөліп көрсететейін тұғырлар – **логикалық және тарихилық**, - нысандарды танудағы логикалық және тарихилық диалектикалық принциптерден тікелей бастау алады. Бұл тұғырлар зерттеушіні педагогиканың шынайы даму үрдісі барысында ішкі, яғни ішкіғылыми (ғылымның проблемалық аймағының, категориялық-ұғымдық аппаратының, құрылымының өзгеруінің ықпалы, басқа да ғылыми пәндердің, ғылыми мектептердің дәстүрлерінің ықпалы және т.б.) және сыртқы (қоғамның идеологиялық, рухани-адамгершілік, құқықтық және т.б. ерекшеліктері, ғылыми-техникалық прогресстің ықпалы, қоғамдағы интеллектуалдық атмосфера ерекшеліктері және т.б.), әлеуметтік-мәдени өзара себеп-салдарлы механизмдер мен арақатынастарды, оларды қайта қалпына келтіру жолдарын ашуға бағыттайды. Бұл жердегі тарихилық – нысанның пайда болуы мен дамуы үрдісіне баса назар аудару, ал логикалық – дамыған және даму үстіндегі нысанның барлық маңызды заңды байланыстары мен арақатынастарының теориялық дәл көшірмесін беру. Басқаша айтсақ, логикалық тәсіл нысанды оның теориясы формасында, ал, тарихилық – оның тарихи формасында дәл көшірмесін береді.

Сонымен, тарихилық тұғыр нысанды (педагогикалық құбылыстарды, үрдістерді, идеяларды, тұжырымдамалар мен теорияларды) талдаудың генетикалық жағына назар аударады, яғни, оның «тарихи тағдырын» қарастыруды көздейді – нақты-тарихи генезисін (шығу тегін) және даму желісін анықтау, дамушы нысанның қарым-қатынастарының көптігін зерттеу және бейнелеу. Бұл жағдайда зерттеуде тарихи-педагогикалық үрдіспен байланысты нақты тарихи фактілер үстемдікте болады.

Айтылғандардан шығатын нәтиже – тарихи-педагогикалық зерттеулерде проблеманы ашу тарихилық тұғырмен бірге логикалық тұғырдың да жағымды жақтарын біріктірген кезде **логикалық-тарихи тұғыр** назар аудартады.

Соңғы кездері педагогика тарихы саласының көптеген мамандары тарихи фактілерді максималдық дәлдікпен, артық интерпретациясыз қалпына келтіру қажеттігі мәселесін жиі-жиі көтеріп жүр. Соған сәйкес, олар бірінші кезекте кең әлеуметтік-мәдени аспектіде қарастырылатын білім беру тарихының қатаң тексерілген нақты да бірізді фактілерін баяндауды көздейтін нақты-тарихи тұғырға баса назар аударуға шақырады. Бұл кезде ғалымның өзінің тарихқа көзқарасы екінші орынға ығысады, оқиғаларды трактовкалау тек тарихи әдепті, мойындалған және қатаң ғылыми негізделген шекарада іске асырылады.

Базалық тұғырлардың қатарында ерекше зерттеушілік мүмкіндіктерімен көзге түсіп, кең тарай бастаған – **синергетикалық тұғырды** (Л.М.Андрюхина, С.Гамаюнов, Ф.Капра, Е.Н.Князева, В.В.Налимов, И.Пригожин және т.б.) атап өтуге тиіспіз. Оның негізінде тарихи-педагогикалық білім генезисінің және біртұтас тарихи-педагогикалық үрдістің біртүзулік еместігі (нелинейность) жөніндегі тезис жатыр. Бұл тұғыр әрбір қарастырылатын кезеңдегі «педагогиканың бүкіл көпдауысты сазын, тіпті белгілі иррационалдығын» да сипаттап бере алады.

Тарихи-педагогикалық зерттеудегі **синергетикалық тұғыр** негізделген және педагогика тарихшыларының сәйкес зерттеушілік ұстанымдарының сілемдерін айқындайтын, М.В.Богуславскийдің /3/ бөліп көрсеткен бірқатар постулаттарына сүйенетін жетекші қағидалар болып төмендегілер мойындалады:

– Ғылыми идеялар, ұғымдар, гипотезалар, тұжырымдамалар педагогикалық шынайылық сферасындағы жаңа фактілерден ғана, сонымен бірге теориялар арасындағы көптеген біртүзулік емес байланыстардан да туындайды. Яғни, ғылыми білім белгілі бір форманы ала отырып, бір күні өзін-өзі ұйымдастырушылық заңына сай өзіндік жеке, мейлінше дербес жолын іске асырады, өзінің биографиясын жасайды. Сәйкесінше, педагогикалық дүниетанымның (тұтастай алғанда педагогикада және әрбір халық пен әрбір қоғамда) генезисі де әрқашан көптеген сыртқы детерминанттармен үйлеспейтін (бірақ өзіндік резонансы бар) өзінің ішкі логикасына ие;

– Педагогиканың ғылым ретіндегі әртүрлі тарихи аландардағы пайда болып дамуындағы ғылыми педагогикалық білім өсуінің өзіндік болмысы мен суреттерінің түрлі жанрлылығын мойындау. Бұл жердегі басты назар танылатын үрдістер мен фактілердің көпварианттылығына, альтернативтілігіне, аяғына дейін немесе мүлде ашылмаған жағдаяттарды іздеуге, олардың дамуындағы заңдылықтарды ғана емес, кездейсоқтықтарды да ескеріп отыруға аударылуы тиіс. Мұндай гносеологиялық мақсат қойғаннан кейін тарихи-педагогикалық үрдіс шынайы қозғалмалы, динамикалық сипатқа ие болады.

– Білім беру тарихындағы белсенді қызмет атқарушы тұлғаның, оның таңдау еркін және тарихи-педагогикалық үрдіс субъектілерінің жетекші детерминанты ретінде үрдістің логикасы мен даму перспективасын айқындайтындығының маңызды ролін мойындау. Бұл тарихи-педагогикалық үрдіс дамуының өзінің ішкі мәнін сәл басқашарақ сипаттауды, яғни, алдыңғы орынға оның субъективтік, тұлғалық құрамды бөлігін шығаруды меңзейді. Нәтижесінде педагог жеке басының объективтік және жаһандық тарихи үрдістен сырт қалуына жол бермей, оның адамдық, адамгершілік мазмұнын баса көрсетуге мүмкіндік туады. Сонымен бірге, тарихшының негізгі зейіні макроүрдістен микроүрдіске, яғни, сол дәуірдің ерекшеліктері мен байланыстарын ескере отырып нақты педагогтың іс-әрекетіне (ойлары, сенімдері, ізденістер және т.б.), әрбір нақты берілген білім беруші мекеменің тәрбиелік жүйесіне аударылады. Тарихи-педагогикалық үрдістің жолайықтарында альтернативалық іске асырылу мүмкіндіктері бар «мүмкіндіктердің көбеюі» құбылысы білім берудің тарихшысына басынан бастап көп варианты бар педагогикалық жағдаятты салыстырмалы-сәйкестендіру тұрғысынан зерттеп, білім дамуының басқаша да прогностикалық жолдарын құрып, жаналарының пайда болу механизмдерін түсіндіруге қосымша мүмкіндіктер береді.

Осылайша, синергетикалық тұғыр зерттеушіні тарихи-педагогикалық үрдістің тұтас құрылымнан түрлі масштабты және стильдері, орындаудағы «бояулары» (ірілі-ұсақты, анық және көмескі, өзара байланысты және бір-бірінен дербес т.б.) жағынан да әртүрлі педагогикалық мозаиканы бөліп алып зерттеуге ынталандырады.

Педагогикалық білім дамуын және тұтас тарихи-педагогикалық үрдісті зерттеудің қарастырылған тұғырлары спецификалық, кейде тіпті қайталанбас мүмкіндіктерге ие және бір-біріне альтернатива болып табылмайды. Олар педагогика тарихшысы мәдениетінің түрлі аспектілері мен түрлі қырларының қалыптасуын қамтамасыз етеді, оның күрделі, даму үрдісіндегі әлеуметтік-тарихи, тарихи-педагогикалық шындыққа деген көзқарастары мен ғылыми ұғымдарының жүйелі түрде тұжырымдалуына ықпал етеді. Оларды топтастыра отырып қолдану зерттеушілік бағдарламаның тарихи ғылымның бүкіл принциптері мен канондарына сәйкестендірілген жоғары сапасының кепілі болып табылады.

1. Блауберг И.В. *Проблема целостности и системный подход*. -М.: Эдиториал УРСС, 1997.- С.319-322

2. Гмурман В.Е. *Перспективные тенденции развития педагогики в современных условиях / Методологические аспекты развития педагогической науки в современных условиях/ Сб. науч. тр./ Под ред. Я.С. Турбовского. -М., 1980. -С. 37-49.*

3. Богуславский М.В. *История отечественной педагогики (первая треть XX века)*. -Томск:Изд-воНТЛ,2005. - С.11-13.

Резюме

В работе обосновывается, что детерминантами в формировании системы методологических подходов в историко-педагогическом исследовании выступает комплекс исследовательских установок, направленных на выявление и максимальный учет сути и специфики смысловых сторон историко-педагогического процесса и на обеспечение организации и проведения исследования в соответствии с определенными методологическими канонами.

Summary

Specifics and prospects considers in article author in development of the history-pedagogical formation in country. In article on base research of the interaction of the personalities training and training in process of the education are considered possibility to realization of the new paradigm of the formation.